



THE UNIVERSITY *of* EDINBURGH

Edinburgh Research Explorer

La variación gramatical y el aprendizaje de los tiempos verbales del pasado en el contexto del español como lengua extranjera

Citation for published version:

Soler Montes, C 2017, La variación gramatical y el aprendizaje de los tiempos verbales del pasado en el contexto del español como lengua extranjera. in La adquisición del sistema verbal del español: Datos empíricos del proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera. Studien zur romanischen Sprachwissenschaft und interkulturellen Kommunikation, Peter Lang, Frankfurt am Main, pp. 235-266. <https://doi.org/20.500.11820/e326b0ec-4687-4814-b385-080cb5cf87e0>, <https://doi.org/10.3726/b11574>

Digital Object Identifier (DOI):

[20.500.11820/e326b0ec-4687-4814-b385-080cb5cf87e0](https://doi.org/20.500.11820/e326b0ec-4687-4814-b385-080cb5cf87e0)
[10.3726/b11574](https://doi.org/10.3726/b11574)

Link:

[Link to publication record in Edinburgh Research Explorer](#)

Document Version:

Peer reviewed version

Published In:

La adquisición del sistema verbal del español

Publisher Rights Statement:

All rights reserved.

General rights

Copyright for the publications made accessible via the Edinburgh Research Explorer is retained by the author(s) and / or other copyright owners and it is a condition of accessing these publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

Take down policy

The University of Edinburgh has made every reasonable effort to ensure that Edinburgh Research Explorer content complies with UK legislation. If you believe that the public display of this file breaches copyright please contact openaccess@ed.ac.uk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



La variación gramatical y el aprendizaje de los tiempos verbales del pasado en el contexto del español como lengua extranjera

Carlos Soler Montes

ABSTRACT

In this study, we carry out a detailed analysis of some of the linguistic features of the pretérito perfecto compuesto (present perfect tense) in order to show its implications within the Spanish Foreign Language teaching and learning context, where this particular tense is usually explained in a very simplistic way. This will give us an idea of current trends on Spanish grammar variation and more in particular about the evolution of the pretérito perfecto on both sides of the Atlantic. This study is divided in two parts. The first part reviews from a theoretical point of view, the general description of the present perfect tense in Spanish. The second part is empirical and includes an analysis of the present perfect tense from the perspective of applied linguistics, using data from Spanish as a foreign language learner's corpus, the 'Corpus de aprendices de español'. After having described the sociolinguistic landscape of the present perfect in the Spanish-speaking world, we will track the effects of grammar variation in the context of Spanish as a foreign language teaching and learning.

1. INTRODUCCIÓN

La idea inicial de este trabajo se enmarca dentro del interés por entender las dimensiones y los límites de la variación gramatical de la lengua en torno a fenómenos concretos del sistema verbal en español: como puede ser el uso y el significado del pretérito perfecto compuesto. Desde este punto de partida surgen las principales reflexiones que se quieren presentar en este capítulo: ofrecer un panorama completo y actualizado de la situación de uso real del pretérito perfecto compuesto por parte de los hablantes de español nativos, para poder analizar, a continuación, el comportamiento y empleo que del pretérito perfecto compuesto hacen los hablantes de español no nativos, con el fin de poder describir el modo en que tiene lugar dicho proceso de aprendizaje, de dónde parte, en qué se apoya, cómo se puede caracterizar y hasta qué punto es comparable con la realidad del mundo hispanohablante.

La lengua española, en tanto que lengua natural, es esencialmente variable y se encuentra en un constante proceso de cambio que hace que siga evolucionando y ajustándose para representar la realidad y el mundo que compone su extensa comunidad de hablantes.

Si tenemos en cuenta este presupuesto universal que podemos rastrear en la historia de todas las lenguas vivas, parece que la tarea de enseñar una lengua extranjera, en este caso el español, lleva a que todos los agentes implicados en el proceso (profesores, investigadores, responsables de centros de enseñanza, autores de materiales, editores, estudiantes) sean conscientes y dominen hasta cierto punto los derroteros de los procesos de cambio y evolución de la lengua. Hoy en día damos por sentado que un profesor de español conoce y entiende este tipo de procesos de variación. De hecho, se puede apreciar un esfuerzo a muchos niveles por representar de manera completa la riqueza y diversidad de la lengua española y el mundo hispánico. Es muy poco frecuente encontrar ya manuales de español como lengua extranjera (o ELE) que no contengan información de otras variedades del español diferentes a las del país en el que hayan sido impresos. Es por eso que en España la gran mayoría de editoriales del ámbito del ELE incorporan alguna sección referida a fenómenos de variación del español de América en sus libros, mientras que en los Estados Unidos se opta por dedicar cada uno de los capítulos de los manuales de ELE a un país hispanohablante diferente.

La presencia de lo dialectal en el sector del ELE es ineludible en la actualidad y está respaldada por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, el *Plan curricular del Instituto Cervantes*, y otros documentos de referencia: planes de enseñanza, programaciones de los cursos, herramientas de certificación lingüística y recursos pedagógicos de varios tipos. Pero es difícil poder medir con precisión

hasta dónde llegan estos esfuerzos y la manera en que se trasladan al aula, se interiorizan por los profesores y se aprenden por los alumnos de español en diferentes países.

A lo largo de este capítulo vamos a reflexionar sobre la necesidad de incluir la perspectiva de la variación lingüística y, más en concreto, la variación gramatical en el contexto de la enseñanza y aprendizaje del español como lengua segunda o extranjera. Conoceremos más de cerca la manera en que desde la gramática pedagógica y los distintos documentos curriculares de referencia se puede llegar a dar cabida a fenómenos de variación gramatical, como el pretérito perfecto compuesto en español.

Entendemos por variación lingüística aquellos usos de la lengua sujetos a situaciones de cambio por factores de tipo geográfico, sociocultural, contextual o histórico. La manera en que los hablantes de una lengua se expresan no es uniforme, varía según sus circunstancias personales, así como por el tiempo y el tipo de comunicación en que estén implicados. Con el nacimiento de la disciplina sociolingüística en los años 50 y 60 del siglo XX se comienza a poner énfasis en la importancia de la variación lingüística, si bien la dialectología o geografía lingüística ya había abordado en el siglo XIX el estudio de los dialectos o variedades diatópicas desde un punto de vista más etnográfico.

Para el caso del español, han sido numerosísimos los estudios y trabajos que, desde esa época, se dedican a describir la variación dialectal dentro de la unidad lingüística y cultural que caracteriza la lengua española de ambos lados del Atlántico. Son también tradicionales los trabajos filológicos sobre la historia de la lengua que muestran el cambio que ha experimentado un idioma a lo largo de los siglos. Por su parte, los estudios sobre el análisis del discurso destacan la proyección de la situación en la forma que adquiere un texto: su objeto de estudio es precisamente el uso lingüístico determinado por las variables contextuales. Sin embargo, parecen no ser tantos los trabajos, por lo menos hasta los quince últimos años, dedicados a tratar el tema de la variación a la luz de la enseñanza de lenguas segundas y lenguas extranjeras, integrando la perspectiva pedagógica y el contexto concreto del aprendizaje del español al estudio de la sociolingüística. Entre ellos, centrados exclusivamente en el ámbito de la aplicación de la dialectología y la sociolingüística a la enseñanza del español como lengua extranjera, destacan varios estudios y publicaciones monográficas de Francisco Moreno Fernández (2000, 2004, 2010, 2014), que se han manejado de manera constante para fundamentar este trabajo, así como las aportaciones de Andión Herrero (2004, 2007, 2008, 2013, 2014). Moreno Fernández, en particular, ha contribuido de manera muy significativa y extensa a la toma de conciencia general en la comunidad dedicada a la enseñanza de ELE de la necesidad de inclusión y el tratamiento de las variedades del español a todos los niveles: programación curricular, planificación de clases, creación y edición de materiales didácticos o formación del profesorado.

Si bien podemos afirmar que en la actualidad en el ámbito de ELE tenemos currículos panhispánicos, recursos para la enseñanza de ELE también panhispánicos o exámenes internacionales, no queda tan claro que nuestras clases puedan llegar a considerarse panhispánicas también. Sabemos que un profesor nativo de español bien formado, en tanto que hablante adscrito al habla culta del país del que provenga, podrá enseñar un español estándar normativo que se use y se reconozca sin ningún problema por el resto del mundo hispanohablante. Esta variedad de español común o general tan homogénea, compartida por la gran comunidad internacional de hispanohablantes, es sin embargo susceptible de verse afectada por tintes regionales exclusivos de cada uno de los países que tienen el español como lengua oficial. De hecho, cuanto menos culto sea nuestro modelo de lengua en el aula, más cabida tendrán los coloquialismos en nuestro discurso, que lógicamente serán usados y entendidos por un número muy reducido de hablantes. Por tanto, los profesores tienen que saber manejar el equilibrio entre lo general o común, lo regional e incluso hasta lo local.

Todas estas valoraciones, como vemos, son ya lo bastante complejas como para necesitar una mayor reflexión sobre este aspecto de la enseñanza y aprendizaje de ELE, con el fin de establecer las bases para el desarrollo y adquisición de una competencia sociolingüística efectiva que represente, de manera amplia y equilibrada, el carácter pluricéntrico la lengua española y sus variantes en el aula de ELE.

Con este capítulo pretendemos adentrarnos de manera transversal en la reflexión para la mejor construcción de la competencia sociolingüística en lengua extranjera a través del análisis de un fenómeno concreto de variación gramatical en español, el pretérito perfecto compuesto. Para ello, haremos un análisis que parta del estudio de dicho fenómeno en la gramática teórica e incluya su historia, su situación actual en todo el mundo hispánico, su tratamiento en la gramática pedagógica y los distintos documentos curriculares de referencia para la enseñanza de español y, por último, su uso aplicado al ámbito del español no nativo.

Disecionaremos por tanto el pretérito perfecto compuesto para analizar sus componentes y sus formas de estar y comportarse en la lengua. Por un lado, para ejemplificar y poner de manifiesto la complejidad de una de las estructuras gramaticales más básicas en el currículum de ELE. Por otro, para dar cuenta del proceso de cambio y evolución de un tiempo verbal que nos permita reflexionar sobre su presencia en los materiales de enseñanza, su tratamiento en los currículos y en el aula, así como su aparición en la interlengua de los estudiantes de español que aprenden y usan estas formas verbales desde un nivel de dominio lingüístico muy temprano.

Nos parece particularmente relevante que este estudio esté dedicado al pretérito perfecto compuesto en español. Sin duda, se trata de una forma verbal llena de interés e inmersa en un proceso de gramaticalización y cambio de gran notoriedad. Desde la Real Academia Española no se ha dudado en afirmar que el pretérito perfecto es la forma verbal sujeta a mayor variación geográfica en el español (2009: 1721). Por ello, el amplio rendimiento de sus usos y sus valores a lo largo del mundo hispánico contrasta con la simplicidad en que aparece descrito en los materiales didácticos para la enseñanza de español. No en vano, el pretérito perfecto es el primer tiempo verbal del pasado que se estudia en la clase de español. Su morfología relativamente sencilla hace que encontremos referencias a este tiempo en todos los manuales de nivel A del *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. También, en un segundo momento, se presenta en contraposición al pretérito perfecto simple y al imperfecto a partir del nivel B1.

Por lo general, este tiempo aparece siempre asociado al uso de la variedad peninsular del español y tiende a presentarse reducido al uso de antepresente o pasado reciente en relación directa con el presente o el momento de la enunciación. Quedan ignorados otros muchos usos de este tiempo muy expandidos en España y América, continente donde, conforme a la creencia general en el ámbito de ELE, se tiende a pensar que el pretérito perfecto compuesto no existe. Con este trabajo pretendemos presentar la dimensión geolectal del pretérito perfecto compuesto en el mundo hispánico, centrándonos especialmente en sus realizaciones como pasado lejano enfático o psicológico en las variedades del español europeo y americano, que en ocasiones distan mucho de los usos que creemos tradicionalmente adscritos a la norma, y que lamentablemente no están todavía debidamente descritos ni tratados en el ámbito de la enseñanza de español.

De igual manera, una vez analizados estos usos del pretérito perfecto compuesto y sus implicaciones socioculturales, pragmáticas y gramaticales, estudiaremos su presencia en los materiales didácticos que existen en el mercado para la enseñanza de ELE, tras haber reflexionado sobre el análisis de las referencias que sobre este fenómeno dialectal se rastrean en los principales documentos curriculares de referencia para la enseñanza del español y en la gramática pedagógica, para comprobar de qué manera se concibe y se enseña el pretérito perfecto compuesto. Además, analizaremos las tareas de expresión escrita realizadas por los informantes del *Corpus de aprendices de español* para entender mejor cómo se manejan las formas del pasado en su discurso escrito y si se han interiorizado algunos de los usos más innovadores del pretérito perfecto compuesto que se utilizan en el español actual.

2. LA VARIACIÓN DEL SISTEMA VERBAL ESPAÑOL: USOS Y VALORES DE LOS TIEMPOS DEL PASADO

Tanto el pretérito perfecto compuesto como el perfecto simple trazan una relación de anterioridad respecto al momento del habla. La forma simple indica un espacio temporal que se constituye en un ámbito únicamente pasado, mientras que la forma compuesta se refiere a la anterioridad dentro de la esfera del presente, y pertenece por tanto a la actualidad del hablante.

Para comenzar la explicación de este tiempo verbal del español nos vamos a detener en un primer momento en la noción de aspecto verbal, que consiste en la representación que hace el hablante del proceso expresado por el verbo, es decir, la representación de su duración, su desarrollo o su terminación. Así se pueden explicar la oposición flexional entre *canté* y *cantaba* marcada por sus desinencias, o la oposición sintagmática entre *canté* y *he cantado* caracterizada por la presencia de un verbo auxiliar.

El punto de partida para entender el pretérito perfecto compuesto se centra en el hecho de incorporar un contenido de anterioridad a la indicación que realiza en el presente. Se trata en este caso de un presente anterior en términos de localización temporal, aunque encontremos en este tiempo otro sentido más que expresa un estado de continuidad de los eventos o también el reflejo de realizar dicha acción. Este estado

de las cosas suele ser simultáneo con el tiempo de la enunciación. Según Carrasco (2008: 22), el contenido de anterioridad, que se une de manera lógica al contenido de simultaneidad típico de esta forma verbal, es el resultado del significado aspectual de perfecto del pretérito perfecto compuesto.

Esta bipolaridad latente, que se circunscribe en torno al presente y al pasado dentro del pretérito perfecto compuesto, convierte a este tiempo en una forma verbal muy ambigua y de difícil interpretación, pues se puede considerar como acabada, inacabada, resultado de algo o en desarrollo, en según qué casos o perspectivas.

En un ejemplo tan típico como (1) sobresale la interpretación más estereotipada de perfecto:

(1) Ya hemos terminado los exámenes.

En un caso así, debido en parte a la presencia del adverbio *ya*, se acentúa la interpretación de pasado reciente o casi presente, valor que coincide plenamente con la norma general de la lengua española. Este tipo de valores es el que se ha extendido desde un primer momento en manuales y gramáticas tanto para nativos como para estudiantes de ELE, provocando, en parte, una simplificación del sistema y reduciendo la variedad aspectual de este tiempo verbal a usos ejemplares en contextos muy acotados.

Sabemos que el significado fundamental del pretérito perfecto compuesto es el de indicar que una acción se realiza antes del momento presente y que nos sirve de referencia para medir el tiempo, pero dentro de un ámbito que tiene como núcleo la coexistencia o simultaneidad de dicho punto con el momento del habla. Por tanto, para analizar la dimensión del uso del pretérito perfecto compuesto hay que partir de la relación directa que este entabla con el presente. Esta relación puede darse de varios modos, pero, independientemente de la distancia objetiva entre la realización del proceso referido y el momento del habla, todos se pueden integrar mediante determinaciones contextuales. En cualquier caso, atendiendo a los valores normativos asignados tradicionalmente al pretérito perfecto, podemos entender que se trata del único tiempo compuesto anclado en el momento del habla y que, además, se interpreta en gran parte de los casos temporalmente como un presente.

Los tiempos compuestos del pasado tienen su origen en una perífrasis verbal latina de carácter resultativo que en su momento pasó a denotar anterioridad con respecto al punto de referencia indicado por el hablante. De ahí que este tiempo, desde sus inicios, haya tenido valor de anterioridad con relación a un punto de referencia presente. Dicho valor es por tanto opuesto al del pretérito perfecto simple que representa la anterioridad al punto del habla. El pretérito perfecto compuesto expresa además la persistencia actual de hechos pretéritos, al evaluar la situación desde el presente, pero a la vez afirmar algo acerca de un período anterior.

Estos valores, que sin duda se encuentran muy asentados en el español europeo, especialmente en la zona central y meridional de la Península Ibérica, muestran una tendencia al cambio lingüístico al adquirir nuevos matices en otras áreas del mundo hispánico, como describiremos con detalle a lo largo de este trabajo. Y es que, tal como señala la Real Academia Española en su *Nueva gramática de la lengua española* (NGLE), «Puede, pues, afirmarse que el pretérito perfecto compuesto es la forma verbal cuyos usos muestran mayor variación geográfica en el español de hoy» (2009: 1721).

La variación a la que se refiere la Real Academia Española implica que, en particular en el español de América, en países como México y Venezuela, así como en Centroamérica, la oposición perfecto simple/ perfecto compuesto sea más aspectual que temporal, y que en otras áreas como Argentina o Chile la oposición se neutralice en favor de la forma simple, tal como ocurre en el noroeste de España y Canarias. Nuevos usos, más recientemente descritos por los especialistas, hablan también de neutralizaciones a la inversa, en las que la forma resultante y dominante sería la compuesta, tal como ocurre en los países de la América andina. Todos estos fenómenos componen de hecho un capítulo importante en la historia de la variación gramatical de la lengua española que todavía se está escribiendo pero que no puede quedarse sin sistematizar desde ahora, especialmente en ámbitos como los de la enseñanza del español como lengua extranjera.

Dado el carácter resultativo de la perífrasis latina de la que hablábamos, los predicados con los que solía aparecer combinada la forma del verbo *haber* eran exclusivamente télicos, es decir, solo se combinaban con predicados orientados a la consecución de una meta. Con posterioridad, la construcción se fue extendiendo al resto de los verbos. Desde este valor resultativo, la perífrasis formada por el auxiliar

haber más el participio pasado del verbo fue evolucionando en romance hacia una interpretación de aoristo o pasado lejano, de acuerdo con la cual se focaliza el evento completo. Esta deriva, que pasó por varias etapas en las distintas lenguas románicas, parece no estar del todo asentada en el caso del español (Harris 1982, Squartini y Bertinetto 2000, Camus 2008).

Según la norma del español, que explicaremos con detalle a continuación, y la norma de la mayoría de las lenguas que presentan un paradigma verbal con pretéritos de indicativo simples y compuestos, ambos tiempos se combinan con expresiones temporales diferentes. El perfecto compuesto es compatible con expresiones temporales que denotan un tiempo que se incluye en el momento del habla o está incluido en un intervalo que abarca también simultaneidad. Además, puede emplearse para expresar simultaneidad con respecto a otro perfecto compuesto, pero no con respecto a un tiempo simple. Según Carrasco (2008: 26), estos y otros datos son prueba de la distinta indicación temporal de anterioridad que realizan ambos pretéritos, lo que nos haría ver la necesidad de mantener estructuras temporales diferenciadas en la lengua. Un proceso que se respeta a nivel normativo, pero que tiende a converger o neutralizarse en favor de la forma simple o compuesta según los usos regionales.

Por lo general, el hablante de español europeo no puede alargar optativamente el presente actual retrotrayéndose en función de su elección personal. El uso del pretérito perfecto compuesto frente al pretérito perfecto simple no depende, en algunos países, de la relación que la situación mantenga con el fenómeno del habla, sino, sobre todo, de si esta ha concluido o no. Los adjuntos temporales que hacen referencia al propio día de manera general se admiten con el pretérito perfecto compuesto, siempre que sean interpretables como puntos de evaluación de sucesos anteriores, aunque el período al que hacen referencia los usos del pretérito perfecto compuesto pueden exceder ampliamente los límites de un día, otorgando a la perspectiva de pasado mayor actualidad y presencia en el discurso del hablante. Aun así, en la norma del español general el pretérito perfecto compuesto se asocia con sucesos recientes con un valor narrativo, en gran parte de los casos. Este tiempo se caracteriza por dar mayor viveza a las descripciones de eventos contiguos, cercanos al momento del habla, que de esta forma pueden aparecer recapitulados.

Al hacer un estudio de la temporalidad en lengua española, y la consecución y concordancia entre los paradigmas de los tiempos verbales, llama rápidamente la atención cómo estos se dividen según su orientación y esfera temporal. En español, presente y pasado, a pesar de que son claramente identificables, se caracterizan por presentar una cierta permeabilidad de formas y de valores, abanderada por el pretérito perfecto compuesto y sus varios usos más o menos canónicos. Entre ellos, están los usos en los que el pretérito perfecto compuesto se agrupa en contextos pasados, alejados del momento del habla, como ocurre con mucha frecuencia en el español de los países andinos. Este tiempo perfecto, sujeto a una compleja variedad dialectal, entendemos que ocupa una posición inestable en los paradigmas que crean la noción de esfera temporal.

La Real Academia Española, en su NGLE (2009: 1854), habla a este respecto de una doble agrupación del pretérito perfecto compuesto con tiempos de ambos ámbitos, presente y pasado. De hecho, va más allá, considerando el doble acceso interpretativo del pretérito perfecto compuesto no solo en contextos de actualidad y anterioridad, sino también en contextos de posterioridad. Según la NGLE, esta interpretación de doble acceso se extiende a un número mayor de contextos en el español popular o coloquial de las áreas chilena, andina y rioplatense, pero a veces también incluso a parte de la caribeña y centroamericana.

Ya hemos podido comprobar cómo la descripción gramatical y aspectual del pretérito perfecto parte de ángulos muy distintos. Entre los posibles valores que se han utilizado para definir el pretérito perfecto compuesto, sobresalen aquellos que lo relacionan con su relevancia aspectual y su capacidad de extensión hacia el momento presente (Dahl y Hedin 2000). Esta sutil línea de significado discontinuo entre el pasado y el presente en la que se puede situar al pretérito perfecto compuesto puede llegar a condicionar a los hablantes, que, posicionándose hacia uno u otro extremo, dan lugar a la aparición de usos que llegan a convertirse en dicotómicos o a neutralizarse. Y es que resulta difícil encontrar con nitidez la frontera lingüística que separa el significado básico de esta forma y la pluralidad semántica que engloban usos tan variados como los que se irán analizando en el presente trabajo. Moreno Fernández (2012: 126), en su monografía sobre sociolingüística cognitiva, nos recuerda que la gramática de una lengua se manifiesta a través de unidades lingüísticas que provienen de una categorización construida a partir de la forma lingüística, el uso, su significado y el contexto en el que se producen. Por ello, Moreno Fernández afirma que «la gramática no es fija y estática, sino que tiene la capacidad de cambiar como lo hace la experiencia,

modificándose las construcciones, en su forma y en su significado, de acuerdo con el uso de la lengua» (2012: 127).

Esto puede indicar que el peso determinado por el contexto para dotar de un nuevo significado a la forma verbal implica, de alguna manera, que el pretérito perfecto compuesto puede estar sujeto a cierta permeabilidad formal como para poder registrar los diversos valores y usos que se manejan en la actualidad. En esto también tiene mucho que ver el aspecto léxico de los verbos que, a través de su contenido semántico, transmite información sobre su estructura argumental, aspectual y eventiva. Y es que, siguiendo a Moreno Fernández (2012: 127): «Gramática y léxico establecen unas estrechas relaciones que pueden modificarse o reforzarse a partir del propio uso lingüístico y que llevan a un conocimiento sobre qué unidades léxicas entran normalmente en qué construcciones». Esto implica analizar la información relacionada con la constitución temporal de las situaciones que los verbos expresan a través de nociones aspectuales como la estatividad, la momentaneidad, la terminación o muchas otras variables. De esta manera, verbos télicos, como *dormir* o *llorar*, transmiten en primera instancia un significado de experiencialidad en pretérito perfecto compuesto, como podemos observar en el siguiente ejemplo de una hablante salmantina:

(2) No se me ha perdido nada en este pueblo. Nada. Ni está mi marido ni nada. Claro, he, he llorado durante dos años (*Corpus del habla culta de Salamanca*, 2005: 237).

He llorado implica que se cuenta con la experiencia de llorar y por tanto será necesario añadir otros especificadores para transmitir un significado de continuidad o, gramaticalmente, de perfecto. Los verbos atélicos, por el contrario, tienden a expresar una situación que se extiende en el tiempo, más alejada del aspecto perfectivo con el que se puede asociar a los verbos télicos. Por ello, un verbo atélico como *estar* en pretérito perfecto compuesto necesitará más apoyo contextual para delimitar las dimensiones de la acción. Así ocurre en este ejemplo del español de Lima:

(3) Yo he estado en aproximadamente unos veinticinco o treinta estados. En mi primer viaje a Estados Unidos en el año sesenta y siete, llegué a Miami (*Corpus del habla culta de Lima*, 1989: 68).

El valor resultativo del pretérito perfecto compuesto suele darse con verbos télicos, ya que marcan el final de la acción con claridad lo que conlleva un resultado tangible en el momento presente. Todo ello para poder entender cómo léxico y gramática no son en absoluto componentes distintos, sino que forman un «continuum de construcciones» (Moreno Fernández 2012: 128). Silva-Corvalán (2001), por el contrario, se queda con una interpretación más ajustada a la semántica propia de cada tiempo verbal que se mantiene independientemente del contexto en que aparezca. Esto tiene mucho que ver con el concepto del significado básico entendido como una representación extensiva de la semántica de una forma verbal que además admite usos más concretos, y a la vez da cohesión a los valores que puedan adjudicarse al pretérito perfecto compuesto en las distintas variedades del español, tal como desarrolla ampliamente Henderson (2010).

Estamos de acuerdo con la idea de que el significado debe ser amplio para poder incluir todas sus connotaciones dejando siempre una huella que evite llegar al límite de la neutralización o pérdida de validez. A este respecto, Henderson (2010: 61) propone hablar de «vaguedad temporal» para explicar la ambigüedad a la que ya hemos hecho referencia, entendiendo este concepto como la «referencia a situaciones perfectivas representadas sin un anclaje temporal concreto». Estas situaciones se enmarcarían en una línea temporal que arranca en el pasado pero que no llega hasta el momento del habla, sin olvidar incluir valores más transversales como el de relevancia actual o el universal.

La NGLE contiene una de las más completas y actuales descripciones de los múltiples valores que los hablantes de español confieren al pretérito perfecto compuesto. Estos valores se concentran en torno a distintos recorridos respecto al momento en que ocurre la acción verbal y el momento del habla, así como en distintas áreas geográficas de uso, que se podrían esquematizar de la siguiente manera:

1. Pasado reciente (uso europeo): Se emplea para aludir a un tiempo pasado, anterior al momento actual. La mayor o menor distancia cronológica entre la acción expresada y el momento de la enunciación no es lo decisivo, sino el hecho de que esa acción o estado estén o no centrados en el hablante en un momento

concreto claramente perteneciente a una perspectiva temporal o plano actuales. El plano presente es el punto de referencia fijado a través de determinantes demostrativos, adjetivos o adverbios.

2. Pasado actual (uso panhispánico): Pasado cuya acción, aun perteneciendo al pasado, continúa en el presente y se presenta como no terminada, es decir, como una acción o estado cuyos efectos o resultados perduran en el momento de la enunciación. En algunas variedades americanas, es muy frecuente este valor continuativo del pretérito perfecto y, de hecho, se oye como saludo habitual: *¿Cómo has estado?*

3. Pasado lejano (uso europeo y andino): Pone de relevancia hechos transcurridos en un momento temporalmente distanciado del tiempo de la enunciación. Se utiliza cuando el hablante quiere dar mayor énfasis o relevancia a una acción que concluyó en el pasado, pero que constituye un punto culminante de una cadena de sucesos o una narración en la que se utiliza el pretérito perfecto compuesto.

3. LA ENSEÑANZA DE LOS TIEMPOS DEL PASADO EN EL CONTEXTO DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Los estudios lingüísticos de las últimas décadas aplicados a la enseñanza de lenguas extranjeras insisten en la conveniencia de considerar el lenguaje desde la perspectiva de sus usos reales y de los contextos en que tienen lugar las prácticas discursivas. Analizando el concepto de competencia comunicativa con detalle, podemos observar la cantidad de saberes que se conjugan en un uso eficiente del lenguaje, especialmente en aquellos usos en que el grado de dominio aumenta la complejidad de la lengua y los fenómenos que desencadena. El conocimiento de la gramática de la palabra, de la frase y del discurso se entiende como la comprensión por parte del alumno de los mecanismos que se ponen en marcha cuando el sistema de una lengua particular se utiliza en un contexto determinado. Es, por tanto, un saber necesario para entender y avanzar en la mejora y el manejo de los tiempos verbales.

Esa conexión con la lengua real y sus distintos usos promulgada por los enfoques comunicativos y recogida a través de la gramática pedagógica debería hacer que la enseñanza de la gramática se organizara partiendo de la observación y la problematización de los usos lingüísticos reales para que, a través de un currículum modular que parta de la observación, llegue a la conceptualización de las nociones gramaticales y alcance así la capacidad de descripción y procesamiento de los elementos principales de la lengua que acaben reflejándose en el propio discurso.

Por su parte, el currículum de ELE presenta una determinada visión sobre las distintas opciones sobre el aprendizaje lingüístico y sobre los contenidos que deben ser enseñados y aprendidos en cada uno de los niveles de referencia. Los libros de texto deberían recoger estas opciones para desarrollarlas y concretarlas en propuestas susceptibles de ser llevadas al aula. No obstante, el libro de texto, como objeto, y su propia lógica determina en gran manera estas hipotéticas posibilidades y reduce mucho la variación.

Por ello, una de las características importantes del diseño curricular y la programación académica, en lo que a la gramática se refiere, tendrá que ser la vinculación que establece entre los contenidos gramaticales y los usos del lenguaje. Muchas veces encontramos subordinado el valor de los saberes gramaticales a una concepción de la lengua que prioriza la comunicación, al entender asimismo que sin reflexión no puede haber aprendizaje lingüístico. Por ello, el trabajo de los contenidos gramaticales dentro del currículo de ELE y el proceso de enseñanza debería enfocarse desde su funcionalidad, relacionando la gramática con los usos reales de la lengua y con las necesidades de aprendiente en su labor de construcción lingüística. Es importante poder relacionar la gramática con la comunicación a través de herramientas para considerar las producciones verbales en conexión con las distintas perspectivas de la lengua: formal, semántica, pragmática y cultural.

Por lo general, los libros de texto o manuales dedicados al aprendizaje de ELE, debido a sus características y tradición, no favorecen las formas de enseñar y aprender la lengua ni la gramática, permiten poca flexibilidad ante la realidad tan diversa, plural y extendida de la lengua, tienden a presentar los conocimientos e informaciones como algo definitivo, absoluto e indiscutible y además favorecen un trabajo muy individualizado, en muchas ocasiones mecánico, de los estudiantes. En muchos de ellos vemos cómo el fomento de las actividades prácticas y significativas, así como el desarrollo de la autonomía del alumno, no conforma el eje central de las tareas, tan solo consiste en un complemento que no da pie a la reflexión ni a la construcción cooperativa de los conocimientos, y no ayudan a dar un verdadero sentido a lo que se estudia.

La estructura de los libros tiende a favorecer una atomización de los distintos contenidos gramaticales, además de dificultar la relación entre contenidos declarativos y procedimentales o estratégicos. La vinculación lógica entre la manipulación de la lengua de manera simplificada, la observación de sus características, el establecimiento de reglas, la elaboración de definiciones y etiquetas, el contraste entre los usos y los significados se convierte en un proceso que va de lo particular a la noción abstracta y viceversa. Todo ello es difícil que halle su lugar en un soporte rígido, en el cual no se suelen permitir variaciones profundas, tan solo cambios en los aspectos más aparentes.

Ahora bien, en una nueva era educativa sustentada de lleno en el desarrollo de las nuevas tecnologías, habrá que estudiar si las posibilidades multimodales que ofrecen los libros en versión digital sirven para introducir mejoras en todos estos aspectos, así como la posibilidad de trabajar contenidos que hasta ahora se consideraban secundarios. No obstante, parece que la digitalización de materiales didácticos no ha ido acompañada todavía de un replanteamiento de la función de los manuales de enseñanza en el aula, ni de una discusión sobre el interés y los límites de los libros de texto para el desarrollo de unas metodologías que realmente favorezcan el aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos de la clase.

Los contenidos gramaticales de la gran mayoría de materiales didácticos y gramáticas pedagógicas publicados para enseñar ELE están dominados por un análisis formal, lo que repercute en la manera de aprender la lengua por parte de los estudiantes que tenderán a interiorizar reglas basadas exclusivamente en las formas, sin poder relacionarlas con su significado. Siguen un enfoque funcional que provee al estudiante de secuencias formales para memorizar y que están más centradas en el uso, pero aun así deja de lado sus significados gramaticales. Por ello, el análisis formal de la lengua, propio de las gramáticas académicas orientadas al conocimiento del español como lengua materna, no es tan adecuado como para ser aplicado directamente en un contexto de enseñanza de ELE. Mientras las gramáticas formales se dedican al análisis de la oración y sus componentes, la gramática necesaria para ser enseñada en el aula de ELE debería centrarse en el estudio y en el uso de los enunciados lingüísticos dentro de contextos comunicativos específicos y de utilidad pedagógica.

Las gramáticas pedagógicas deben incorporar una descripción eficaz para el aula de ELE incluyendo un análisis con perspectivas más enfocadas a la comunicación, como la pragmática, la discursiva o la funcional. Si bien las gramáticas descriptivas se encargan, como su nombre indica, de describir la lengua, tienen que ir más allá con el fin de analizar el uso de la lengua y el papel que lo gramatical juega en el contexto general de la comunicación. Es en este tipo de situaciones donde la gramática pedagógica necesita plantear la reflexión sobre el significado concreto de sus usos y cómo estos pueden llegar a estar determinados por el contexto y el significado del hablante que, a su vez, estará enmarcado dentro de un ámbito social propio de la lengua que se estudia. Por todo ello, se hace indispensable añadir a la descripción más pedagógica de la lengua la perspectiva de la pragmática y el análisis de la comunicación dentro de su contexto de uso.

El Consejo de Europa, a través de sus proyectos de política lingüística y enseñanza de segundas lenguas, aboga en materia de descripción gramatical por una visión nocio-funcional que quedará reflejada por primera vez en la publicación de *Threshold Level* (Slagter 1979). Esta nueva perspectiva identifica las funciones lingüísticas necesarias para desenvolverse o «hacer cada cosa en una lengua» (Matte Bon 1998: 73) a través de las intenciones comunicativas de los hablantes. De esta manera, se llegan a desgranar unas listas de funciones comunicativas esenciales (hacer una invitación, declinar una invitación, expresar opiniones, dar consejos, etc.) que se relacionan con nociones léxicas para poder construir el discurso. Tras hacer una descripción lingüística de este tipo, se puede dar paso a la enseñanza de una gramática comunicativa que parta de la comunicación natural y real para presentar y trabajar con las distintas unidades lingüísticas de manera implícita.

No se puede tampoco obviar el hecho de que en muchas ocasiones los obstáculos que se crean en el aula para la correcta presentación de los contenidos gramaticales residen, en parte, en la manera de actuar de los profesores. Moreno (1999), Matte Bon (1999), Gómez del Estal (2004) y otros investigadores consideran que la herencia recibida por los profesores a través de sus propias experiencias como alumnos, enraizadas en métodos tradicionales de enseñanza de gramática, hace un flaco favor a la inclusión de estos contenidos lingüísticos de forma más significativa. A esto se une, además, las interferencias que provocan las creencias o medias verdades sobre la gramática que se pueden llegar a tener interiorizadas y que se alimentan a través del uso de ciertos materiales didácticos que tienden a simplificar los usos y las descripciones de ciertos fenómenos gramaticales. Esto acaba dando lugar a descripciones inadecuadas en

la clase que tienden a reducir las reglas y eliminar todos aquellos datos que no encajen en este tipo de explicaciones, de manera consciente o inconsciente.

Se puede concluir, por tanto, que la gramática no establece reglas sobre las formas, sino sobre los significados que el hablante está otorgando en cada momento a las formas que utiliza, por lo que será muy difícil en un manual aplicar reglas sobre las formas gramaticales en cuanto formas, sin pensar en su propio significado. Los materiales didácticos así carecerán de operatividad. Las condiciones gramaticales que nos ayudan a representar el mundo a través de la lengua están subordinadas a nuestra falta de objetividad a la hora de interpretar el mundo del que hablamos y a nuestras propias condiciones cognitivas a través de las cuales lo percibimos. Por todo ello, tendemos a dotar de distintas perspectivas a nuestra gramática y construirla a través de metáforas que representen nuestro punto de vista de cada cosa. La gramática es por tanto figurativa, experiencial, subjetiva y no sigue reglas fijas y discretas.

Por eso es muy necesario conocer la lengua, comprender cómo funciona y reflexionar sobre cómo explicarla. Tal como dice Gómez del Estal: «La lengua es la que manda sobre las reglas que pretenden explicarla, y nunca al revés. Si los ejemplos no encajan en una explicación gramatical, hay que rechazarla (o revisarla para que los acoja). No hay otra opción» (2004: 775). Hay que evitar en todo momento apoyarse en reglas gramaticales inexactas o falsas, como las que se proponen en ciertos manuales de ELE, o evitar incluir información metalingüística sobre la que no se está seguro con el fin de que los alumnos no adquieran mecanismos que les lleven a hablar de manera errónea, generalizar reglas y aplicarlas sin cuidado.

Muy al contrario, se debe procurar establecer una reflexión metalingüística que ponga el foco en la forma, de manera más o menos explícita, pero atendiendo de manera intensiva al uso del contenido gramatical en cuestión (Ellis 2001: 16), con todas las implicaciones que esto tiene para la corrección de errores, la reflexión improvisada sobre la gramática en un contexto comunicativo concreto o las reformulaciones.

En este sentido, la gramática pedagógica se ha visto nutrida por la perspectiva cognitiva a través de la cual se ha hecho un esfuerzo por explicar de manera integrada la relación entre forma y significado. Para ello recurre a definiciones experienciales, representando la realidad de la forma; y también a imágenes visuales que, a través de esquemas o iconos, ayuden a conceptualizar mejor las ideas que se van a tratar. La perspectiva cognitiva aplicada a la enseñanza de segundas lenguas puede resultar de gran interés, ya que, sin llegar a perder de vista un acercamiento comunicativo basado en el significado de elementos gramaticales, promueve una nueva mirada a la relación entre forma y significado, buscando sus motivos para facilitar un aprendizaje más relevante. Además, se considera la lengua desde una mirada composicional que promueve el análisis del significado de los enunciados a través de los distintos elementos que los integran.

Ya sabemos que los usos y valores del pretérito perfecto compuesto componen un fenómeno que todavía está en un proceso activo de cambio y reestructuración gramatical. Las primeras voces de alerta sobre el distanciamiento de esta forma verbal con respecto a la norma partieron desde ambos lados del Atlántico en la década de 1990. Estudios como los realizados para el caso peninsular por Serrano (1994), Schwenter (1994), Kempas (2008) o Azpiazu (2012 y 2015), unidos a los datos de Moreno de Alba (2003) sobre el español México y de Klee y Ocampo (1996), Kempas (2006), Howe (2013) y Seco (2015) con relación al español andino, pusieron de relieve una situación poco sistematizada, que era, además, fuente de gran innovación por parte de los hablantes nativos de español en distintas partes del mundo. López Morales ya advertía años antes de un tiempo verbal que, según su opinión, se debería investigar mejor, pues «promete ser de mucho rendimiento» (1996: 25). Y así ha sido.

En los últimos años se han publicado investigaciones importantes que han mostrado una nueva realidad espacial y temporal para este tiempo verbal que solía estar asociado de manera generalizada y, en exclusiva, a la variedad centro-sur del español peninsular. Esta es justamente la primera creencia que, como profesionales de la enseñanza del español, debemos desmontar. Hoy se puede afirmar, por tanto, que identificar el pretérito perfecto compuesto únicamente con el español peninsular es un «mito» o una «leyenda urbana» (Llopis-García, Real Espinosa y Ruiz Campillo 2012: 74) que, lamentablemente, todavía sigue en el imaginario de muchos profesores de español y en materiales didácticos que tienden a simplificar el fenómeno, quitarle importancia o eludir su dificultad. Muy al contrario, las dimensiones reales del uso de este tiempo son muy amplias tanto geográfica como gramaticalmente, pues sus valores se aplican en todo

tipo de contextos pasados, tanto para hablar de acciones recientes como para referirse a eventos ocurridos en un pasado lejano.

La situación del pretérito perfecto compuesto es, tal como hemos podido constatar, de gran complejidad, ya que no hay todavía estudios sociolingüísticos que puedan predecir la extensión de estos fenómenos a lo largo de la geografía hispánica ni el grado de consolidación de las tendencias identificadas en este estudio. Es por tanto necesario revisar y actualizar el papel y la presencia del pasado perifrástico dentro del proceso de enseñanza y adquisición de ELE, incluyendo un análisis que recoja la situación en el ámbito de la creación y edición de materiales didácticos, y la elaboración de exámenes. Más allá de la presentación simplificada que del pretérito perfecto compuesto se realiza en la mayoría de manuales y gramáticas de ELE, quizás sería importante comenzar por plantearse hasta qué punto se tiene que reducir la presencia curricular de dicho tiempo verbal a los contenidos gramaticales de nivel inicial en exclusiva. Si leemos con atención la secuenciación del pretérito perfecto hecha por el Instituto Cervantes en su *Plan curricular*, el espacio dedicado al aprendizaje del pretérito perfecto compuesto se sitúa principalmente en el nivel A2, dejando en el nivel B1 el estudio de ciertos participios irregulares y su valor de presente psicológico o ampliado. Mucho más adelante, ya en el nivel C1, encontraremos la única referencia a la variación lingüística que enfrenta los usos de los pretéritos simple y compuesto, aunque de forma muy limitada y solo para referirse a los casos de neutralización del perfecto compuesto en perfecto simple tan comunes en Galicia o el español del Caribe, sin mención alguna del otro posible resultado de esta oposición, en la que el perfecto compuesto adoptaría los valores de pasado lejano propios de la forma simple, como ocurre en las partes centrales y meridionales de España, y en los países andinos. Por otra parte, de todos los valores del pretérito perfecto descritos en la NGRAE (antepresente, reciente, hodiernal, perfectivo, narrativo, existencial, experiencial, resultativo, prospectivo, continuo y habitual) solo se recogen dos. Sin duda, esta simplificación merece toda nuestra atención, especialmente si tenemos en cuenta que a lo largo de los niveles de referencia hay etapas, como la dedicada al nivel B2, en las que no se menciona el pretérito perfecto compuesto y que podrían servir para incluir algunos de estos nuevos usos de mayor extensión, sujetos a variación tanto en el español de España como en el español de Hispanoamérica, como en el caso del valor perfectivo o aoristo, el resultativo o el existencial.

Dentro de las muestras de libros de texto de ELE analizados para esta investigación, no encontramos tampoco un tratamiento más detallado. En la gran mayoría de los casos la aparición del pretérito perfecto compuesto se asocia a usos estereotipados o a reglas gramaticales poco significativas: entre ellas, la clásica lista de marcadores temporales, expresiones formularias muy artificiales que potencian la memorización de ciertos ejemplos considerados como representativos. Pocos manuales presentan este tiempo de una forma más natural y representativa en consonancia con la realidad de sus usos y la perspectiva lingüística del hablante ante el evento que narra en cuestión. Y es que es, ante todo, el hablante quien decide, en el momento del habla, si considera que el asunto al que se refiere forma parte de su espacio presente, por mucho tiempo que haya transcurrido desde que el evento acaeció o, en otros casos, lo perciba como archivado en la memoria, lejos del *ahora*, y sin incidencia directa en su relato actual. Todo dependerá del significado que demos a la forma verbal en cada momento, pues la flexibilidad de nuestra lengua nos consiente utilizar el pretérito perfecto compuesto para describir cualquier acción concluida que queramos ubicar discursivamente cerca de nuestro presente, independientemente de la vigencia o antigüedad que esta tenga.

Por todo ello, para que la gramática pedagógica utilizada en el contexto propio de ELE sea verdaderamente operativa tiene que acercarse, en la medida de lo posible, a un modelo de presentación de las características de la lengua que explique y que facilite la comunicación y sus distintos significados a través del uso real del lenguaje. A partir de la explicación del significado final del lenguaje y la definición de unas reglas concretas que permitan crear estructuras auténticas y significativas sin perder de vista el significado de cada forma.

Cada hablante ve las cosas y las cuenta siguiendo un orden particular dentro del margen de objetividad con que todo ocurre ante nuestros ojos. Cada hablante enfatiza o subraya aquello que más le interesa. Es lo que la psicología de la Gestalt denomina figura y fondo, también conocido como perfil y base, según la teoría cognitiva. Toda expresión lingüística adquirirá, pues, su significado delimitando un perfil sobre una base. De esta manera podemos llegar a emitir una «perfilación lingüística» contraria a la que

imperaría en la mayoría de los casos por lógica o costumbre (Llopis-García, Real Espinosa y Ruiz Campillo 2012: 41).

Castañeda (2014: 68) aplica esta doble dimensión con gran acierto al significado de los morfemas temporales. Considera que las desinencias temporales designan procesos respecto a puntos temporales de referencia que funcionan como base. Esa base, en el caso de los morfemas temporales, habrá de ser reconocida como el ahora, que coincidirá con el momento del habla. Por ello, para Castañeda: «La claves en la comprensión del valor de muchos tiempos puede estar en la comprensión de configuraciones perfil/base espaciales, puesto que incluyen en la base puntos de referencia añadidos al del “ahora”». De esta manera, se explica de forma clara, y muy en consonancia con nuestro punto de vista, cómo el pretérito perfecto compuesto designa un proceso terminado que incluye en su base la localización en un ámbito temporal que también incluye el ahora.

Por eso, la manera en que construimos los enunciados gramaticales nos hace adoptar estas distintas perspectivas o visiones de los casos según cada hablante ante el significado que representan, dependiendo de lo que consideremos que es la base, y lo que veamos como figura, según cómo perfilemos y evidenciamos los elementos configurados. Cada forma representa un significado distinto y tiene consecuencias sobre la interpretación semántica, discursiva y pragmática de cada enunciado en cada una de sus formulaciones. Eso no quiere decir que las formas gramaticales sean polisémicas; solo tienen un significado, aunque a veces no sea tan evidente. Cuando una gramática nos presenta listas de formas que exigen conocer otras formas, como en el caso de qué marcadores temporales se usan con el pretérito perfecto compuesto o simple, nos está ofreciendo una visión de la lengua formal, automática, rígida y ciega al significado. Se trata de una gramática poco coherente consigo misma, que acaba por inducir a los usuarios al error. La gramática operativa no debería ser una gramática de listados memorísticos, sino una gramática de sistema que promueva la comprensión y la lógica.

Cuando nos encontramos frente a explicaciones basadas en listas aleatorias de usos, tenemos que entender que no estamos ante una buena explicación, ya que muy probablemente estas listas responderán a los significados gramaticales que las componen. Una buena lista será, por tanto, una colección de demostraciones de que el significado de las formas funciona de manera diversa, de acuerdo con el carácter pluricéntrico de nuestra norma panhispánica y la variedad gramatical inherente a ella.

Resulta interesante en este sentido repasar de manera somera cómo se presenta el pretérito perfecto compuesto en los materiales didácticos más comunes que se adoptan como libros de texto en los cursos de español general de los principales centros de enseñanza de español, como la red de centros del Instituto Cervantes, centros de lenguas modernas de universidades de países hispanohablantes, Escuelas Oficiales de Idiomas, entre otros. Para ello, hemos seleccionado ocho manuales (*ELE Actual*, *Gente*, *ELExprés*, *Bitácora*, *Agencia ELE*, *Aula Internacional*, *En Acción*, *Nuevo Prisma*) que se encuentran disponibles actualmente en el mercado y que tratan de manera específica en alguna de sus unidades el pretérito perfecto compuesto, en consonancia con estudios previos publicados para el caso de la enseñanza de inglés (Biber y otros 1999, Biber y Reppen 2002, McGarrell 2015). De esta manera podremos ofrecer un panorama claro de qué es lo que se aprende y se enseña exactamente en el aula de español en relación con este tiempo verbal y hasta qué punto se encuentra reflejado en el discurso escrito de los aprendices de español que han estudiado con este tipo de materiales.

El pretérito perfecto compuesto se denomina en todos estos manuales *pretérito perfecto* y suele aparecer en unidades en las que la totalidad de sus objetivos y contenidos gramaticales están dedicados por entero a la presentación de este contenido gramatical. Las unidades tienen títulos que anticipan a través de un ejemplo en qué va a consistir la explicación del pretérito perfecto, haciéndolo así protagonista temático de la secuencia didáctica. En ellos, a través de las actividades y textos analizados, se hace referencia al marco temporal del *hoy* de la comunicación, destacando como principal el valor hodiernal del pretérito perfecto. En todos los libros de texto analizados, el pretérito perfecto se presenta de manera explícita, y se explica la formación y conjugación tanto del auxiliar como del participio a partir del infinitivo del verbo. En cuanto a los usos del pretérito perfecto que se detectan a lo largo de las unidades examinadas, ya sea de manera explícita o implícita, a través de actividades o textos, destacamos en primer lugar el valor generalizado de pasado reciente que, sin embargo, no suele ser etiquetado como tal, cayendo en muchos casos en definiciones más obscuras y farragosas. Muy relacionado con este valor general, aparece en los manuales de ELE el valor de pretérito hodiernal (para indicar acciones transcurridas en el ámbito temporal del *hoy* del hablante) que acapara la mayoría de ejercicios, textos e interacciones. Otro de

los valores más importantes e útiles del perfecto, el de pasado experiencial, solo se enseña en cinco de los ocho manuales que se han manejado para este estudio. Sin embargo, en ninguno de estos libros encontramos mencionados más valores o ejemplos que indiquen otros posibles usos y significados, como el de pasado enfático o de relevancia presente, pasado lejano o terminado, existencial, continuo o narrativo. De hecho, solo en uno de los ocho manuales hay un apunte a la variación gramatical a la que está sometido este fenómeno, pero para explicar que se neutraliza en ciertas regiones en favor la forma simple.

Las explicaciones del pretérito perfecto compuesto están acompañadas en la gran mayoría de casos por un listado de marcadores temporales entre los que encontramos todos estos: *ya, ahora mismo, hace cinco minutos, hace diez minutos, hace un rato, hace una hora, hace dos horas, hoy, esta mañana, esta tarde, esta noche, estos días, este fin de semana, esta semana, estas semanas, últimamente, este mes, estos meses, este trimestre, este año, estas vacaciones, este verano, una vez, alguna vez, un par de veces, dos o tres veces, tres veces, varias veces, muchas veces, todavía no, nunca*. Este listado, formado con los marcadores temporales y de frecuencia encontrados en los ocho manuales de ELE con los que se ha trabajado, confirma la tendencia a asociar de manera inequívoca el pretérito perfecto con una serie de contextos limitados que el estudiante necesita aprender de memoria y que no se ajustan del todo a la realidad. Curiosamente, en todas las muestras examinadas se insiste mucho en incluir una gran cantidad de marcadores, pero se obvian valores y significados del perfecto compuesto de gran utilidad y relevancia. En todos los libros de texto también aparecen numerosos ejemplos que ilustran el uso del pretérito perfecto con distintos marcadores y contextos comunicativos, así como textos de ámbito personal, público y educativo, con tipología y temática variada: vida diaria, rutina, viajes y ocio, noticias, trabajo, vivencias, salud.

A través de este análisis observamos con claridad la descripción tan escasa e incompleta que se hace del pretérito perfecto compuesto en los principales manuales para la enseñanza del español. De los once valores semánticos que posee este tiempo verbal según la última revisión gramatical de la Real Academia Española (2009), solo hemos encontrado tres en nuestro análisis: el perfecto con valor hodiernal, el perfecto con valor reciente y el perfecto con valor existencial. Se trata sin duda de los usos más asociados al aspecto perfecto, tal como se ha descrito en la mayoría de gramáticas de corte más tradicional que siguen la impronta de la gramática académica de 1931. Sin embargo, no podemos dejar de preguntarnos qué se ha de hacer con los otros muchos valores del pretérito perfecto compuesto que quedan fuera de las páginas, ejemplos y actividades de los libros de español. Son usos todos ellos que, sin necesidad de entrar en lo dialectal, empleamos constantemente.

4. ESTUDIO EMPÍRICO: EL PRETÉRITO PERFECTO COMPUESTO EN EL ESPAÑOL NO NATIVO

Dentro de la lingüística, entendemos por corpus un conjunto, lo más extenso y ordenado posible, de datos o de textos, tanto orales como escritos, que normalmente, tras un tratamiento informático, se reúnen en una aplicación digital que facilita el estudio de la lengua o de la variedad lingüística de la que estos textos provienen. Siguiendo a Baralo (2010), en el contexto concreto de la lingüística aplicada podemos definir un corpus como: «un conjunto amplio de textos informatizados, que han sido producidos en situaciones reales, espontáneas o dirigidas con determinados fines y que se han seleccionado siguiendo una serie de criterios explícitos que garantizan que dicho corpus pueda ser usado como muestra representativa de la lengua que se quiere analizar».

Entre la variada tipología de corpus existentes en la actualidad, y dentro del ámbito más concreto de la lingüística aplicada, los llamados corpus de aprendices contienen textos producidos por personas que están estudiando una determinada lengua meta con diferentes orígenes lingüísticos o lenguas de inicio (ya sea lengua materna, primera o lengua vehicular a través de la cual se accede a la nueva lengua) y distintos niveles de dominio de la lengua objeto de estudio. La lingüística de corpus es un área de la lingüística que, por tanto, se dedica a la investigación y el análisis de los datos de muestras reales de uso de la lengua que se recogen en los distintos corpus. Por este motivo, la lingüística de corpus más que una disciplina lingüística en sí, consiste en un enfoque metodológico al que se puede acceder desde distintas perspectivas y que está al servicio de la investigación empírica sobre la lengua y con la lengua, tal como mostraremos en esta parte, eminentemente empírica, de nuestra investigación sobre el pretérito perfecto compuesto.

Por todo ello, pensamos que resulta muy relevante trabajar en el ámbito de la adquisición y aprendizaje de lenguas con una recopilación de material lingüístico de las características del corpus que

hemos utilizado para desarrollar la investigación empírica, en la que analizaremos el comportamiento y el aprendizaje del pretérito perfecto compuesto en el contexto del español no nativo, teniendo en cuenta distintos niveles de competencia y diferentes lenguas maternas. A través de este estudio empírico, pretendemos conocer el comportamiento, el índice de apariciones y los usos del pretérito perfecto compuesto en distintas tareas de expresión escrita en español por aprendientes de varios niveles de dominio lingüístico y con distintas lenguas maternas. Para ello, vamos a acometer un análisis exhaustivo de muestras obtenidas a través del *Corpus de aprendices de español* (CAES) en las que se utilizan los pretéritos perifrásticos por estudiantes provenientes de seis grupos lingüísticos diferentes a través de cinco niveles de español. Nuestro objetivo consistirá por tanto en articular un análisis de la presencia del pretérito perfecto compuesto en el contexto del español no nativo para poder dar respuesta a una serie de preguntas de investigación que pasaremos a exponer a continuación. También resulta de gran interés para el estudio rastrear los diferentes valores que el pretérito perfecto compuesto adquiere en el español nativo, para comprobar hasta qué punto estos son interiorizados por los estudiantes de ELE, pertenezcan o no a la descripción gramatical propia de los materiales para la enseñanza de español a los que han sido expuestos previamente.

Con respecto al contexto particular de la investigación en el ámbito del ELE, a medida que se amplían y se intensifican los estudios relacionados con la enseñanza y aprendizaje del español parece cada vez más evidente y necesario contar con corpus dedicados al estudio de las características del español no nativo a través de datos fiables, tal como pone de manifiesto Baralo (2010) con relación a la importancia de construir un gran corpus de ELE que esclarezca los numerosos interrogantes que se plantean los investigadores sobre el proceso de adquisición y aprendizaje del español. Ainciburu (2010 y 2012) ofrece un panorama completo de varios de los proyectos más destacados de elaboración de corpus relacionados con la enseñanza y aprendizaje de ELE en diferentes instituciones universitarias de Europa y América. Una de las iniciativas más exitosas en este sentido dentro del ámbito académico universitario, es la del *International Corpus of Learner English* de la Universidad Católica de Lovaina, que se nutre gracias a un sistema de corrección de tareas informatizado. De esta manera, los profesores de dicha universidad, al corregir digitalmente los trabajos de sus estudiantes de inglés, van etiquetando la información a través de una tipología básica de errores que a su vez se registra en la base de datos general del corpus y luego se procesa por un equipo de investigación.

En este contexto se fragua el proyecto de la constitución del CAES, un proyecto promovido y financiado por el Instituto Cervantes y desarrollado por un equipo de investigación de la Universidad de Santiago de Compostela, bajo la dirección de Guillermo Rojo e Ignacio Palacios. La primera versión de este corpus vio la luz en octubre de 2014 a través del portal web: <http://galvan.usc.es/caes>.

El CAES representa una primera solución a la falta, hasta ahora, en el ámbito de la investigación de ELE de un corpus de grandes dimensiones y de acceso universal sobre el que poder trabajar de manera adecuada en torno a la descripción de muestras representativas del español no nativo, el análisis de errores lingüísticos, de interferencia lingüística, o cuestiones relacionadas con la adquisición del español, entre otros tantos temas de estudio que todavía hoy se necesitan abordar y esclarecer. En palabras de Parodi (2015): «El CAES avanza de modo innovador para llenar un vacío sustancial en el área específica de corpus de aprendientes de español».

En el CAES se compilan textos de producción escrita, en número todavía algo reducido, etiquetados de manera que permite a los usuarios del corpus tratarlos desde distintos puntos de vista y posibilidades de búsqueda, lo que hace posible realizar distintos análisis por entradas léxicas, por contextos lingüísticos, así como por diferentes variables que pueden llegar a influir en la enseñanza y en el aprendizaje, para facilitar así el contraste entre lenguas maternas, el análisis de errores, las dificultades y las facilidades de cada grupo lingüístico.

A través de este estudio empírico, pretendemos conocer el comportamiento, el índice de apariciones y los usos del pretérito perfecto compuesto en distintas tareas de expresión escrita en español por aprendientes de varios niveles de dominio lingüístico y con distintas lenguas maternas. Para ello, vamos a acometer un análisis de muestras obtenidas a través del CAES en las que se utilizan los pretéritos perifrásticos por estudiantes provenientes de seis grupos lingüísticos diferentes a través de cinco niveles de español. Pasamos a presentar a continuación las preguntas de investigación que han conformado, como elemento central e indispensable, el eje articulador de nuestro trabajo empírico y el análisis tanto cuantitativo como cualitativo que expondremos en las próximas páginas. Resulta de gran interés para el

estudio rastrear los diferentes valores que el pretérito perfecto compuesto adquiere en el español nativo, para comprobar hasta qué punto estos son interiorizados por los estudiantes de ELE, pertenezcan o no a la descripción gramatical propia de los materiales para la enseñanza de español a los que han sido expuestos previamente.

La pregunta principal de este estudio gira en torno a la capacidad que tienen los aprendices de español de incorporar y utilizar los distintos valores actuales del pretérito perfecto compuesto: pasado reciente, pasado terminado y pasado con relevancia actual. Una segunda pregunta estaría relacionada con el hecho de que los aprendices de español tiendan a usar el pretérito perfecto compuesto en primera persona del singular transmitiendo así el significado evidencial de énfasis psicológico y cercanía al hablante o al momento de la enunciación de un hecho, propio del uso de este tiempo verbal por los hablantes nativos.

5. ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE LOS USOS Y VALORES DEL PRETÉRITO PERFECTO COMPUESTO DE LOS APRENDICES DE ESPAÑOL

Como ya hemos adelantado, los datos relacionados con el uso del pretérito perfecto compuesto que se han analizado para este trabajo han sido extraídos del CAES. El CAES es el primer corpus dedicado al estudio del español no nativo y está compuesto por producciones de estudiantes de español que, a través de distintas tareas de expresión e interacción escrita, congruentes con el nivel de estudios previamente acreditado y administradas digitalmente desde distintos centros de enseñanza de español alrededor del mundo, han contribuido a sentar las bases de un gran proyecto que confiamos en que se pueda seguir ampliando en los próximos años. Estas tareas de producción escrita fueron diseñadas conforme a los criterios y descriptores establecidos para la evaluación de dicha destreza por el *Marco común europeo de referencia para lenguas*, de modo similar también al tipo de tareas de expresión e interacción escritas que podemos encontrar en las pruebas para la obtención del diploma DELE. Antes de administrar estos ejercicios se experimentaron con un grupo de control, compuesto por estudiantes de español de perfiles diversos, con el fin de pilotar y validar la fiabilidad de cada una de las tareas propuestas, así como de introducir ligeros cambios y modificaciones que permitieran su realización de manera más eficaz y ajustada a los propósitos del corpus.

Para la presente investigación nos interesa analizar la presencia del pretérito perfecto compuesto a lo largo del corpus, el grado de corrección morfológica de esta forma verbal, así como los distintos valores y usos particulares que los aprendientes de español le otorgan, prestando particular atención a los posibles usos perfectivos y de pasado lejano, que podrían llegar a coincidir con la tendencia general en gran parte del mundo hispanico en torno a los nuevos valores y contextos de empleo del perfecto compuesto. Nuestra metodología de análisis y estudio de los datos del corpus ha consistido en una búsqueda general, entre todas las muestras que contiene el corpus, de las apariciones del pretérito perfecto compuesto, alternando y combinando a la vez las distintas opciones y variables propuestas por el motor de búsqueda propio del corpus. Una vez realizado este primer análisis cuantitativo de búsqueda y recuento de datos, hemos pasado a revisar, codificar y cuantificar cada una de las muestras del corpus que incluyen un pretérito perfecto compuesto, con el fin de entender mejor el contexto de uso propio a cada uno de los ejemplos, el marco lingüístico y comunicativo que propicia la aparición de estas formas verbales, así como el aspecto léxico y gramatical de ellas. La codificación propia que hemos llevado con el material del corpus ha permitido aportar resultados más completos y detallados al análisis general de los datos del corpus, al añadir una serie de nuevas variables de gran importancia para esta investigación, así como evaluar la presencia y los usos del pretérito perfecto compuesto con respecto a la gramática normativa y los valores actuales que a este tiempo verbal le están confiriendo los hablantes. Con toda la información recabada se ha realizado un análisis estadístico, de tipo porcentual y gráfico, que nos ha permitido presentar los datos y los resultados de nuestra investigación de manera visual y fácilmente contrastable.

El CAES, en su versión actual (1.0), de octubre de 2014, comprende casi 575 mil elementos lingüísticos, con una distribución que atiende a todos los niveles adquiridos y lenguas incluidas en esta primera fase del proyecto. Este corpus ha sido construido mediante la recogida de muestras en distintos centros del Instituto Cervantes, así como a través de un número importante de universidades desde octubre de 2011 a septiembre de 2013. Aunque inicialmente las pruebas recogidas fueron más, una vez filtradas las

correspondientes a lenguas primeras con las que se empezó a trabajar, la presente versión del corpus contiene muestras provenientes de una población total de 1423 estudiantes, que escribieron dos o tres textos cada uno (según su nivel de competencia), lo que implica un total de 3878 tareas o textos independientes integrados en las 1423 pruebas individuales. Las muestras del CAES pertenecen al denominado muestreo de conveniencia pues se restringe la participación entre los distintos tipos de población de interés, siendo esta de carácter aleatorio y no proporcional entre cada uno de los distintos grupos de población encuestada (Herrera Soler, Martínez Arias y Amengual Pizarro 2011: 28).

Lo primero que hemos decidido examinar en el CAES es la frecuencia de uso general de los distintos tiempos verbales, comparándolos entre sí. De esta manera se puede llegar a entender desde un inicio la dimensión del empleo del pretérito perfecto compuesto con respecto a otras formas verbales de indicativo con las que guarda una estrecha relación, como pueden ser el presente o el pretérito perfecto simple. Si partimos del número total de muestras del corpus podemos observar en nuestro primer gráfico con claridad los resultados de esta primera búsqueda de carácter general e introductorio:

Tiempo verbal	N	Porcentaje
Presente	1421	99,9
Perfecto compuesto	702	49,3
Perfecto simple	952	66,9
Imperfecto	761	53,5

Tabla 1. Cifras totales de uso de los principales tiempos verbales de indicativo por número de aparición en las pruebas escritas del corpus (n=1423).

Estas cifras nos indican cómo, de manera lógica, el presente de indicativo aparece en el 99,9% de las pruebas que conforman el CAES; mientras que, en un segundo lugar, se encuentra el pretérito perfecto simple, en un 17,6% más de pruebas que el pretérito perfecto compuesto. El perfecto compuesto, con una presencia del 49,3% en las pruebas del corpus, queda relegado a la cuarta posición de uso, tras el pretérito imperfecto. Esto nos muestra en general que la opción preferida por los aprendices de español para expresarse en pasado es, sin duda alguna, el pretérito perfecto simple, que aparece de manera constante en el 66,9% de las pruebas incluidas en este análisis.

Al examinar de cerca los datos de uso del pretérito perfecto compuesto a partir de las dos grandes variables que ofrece el corpus, el nivel de español y la lengua materna, podemos observar una tendencia al incremento generalizado en el empleo de esta forma verbal del pasado conforme aumenta el nivel de competencia de español de los aprendices, tal como se aprecia en la figura 1:

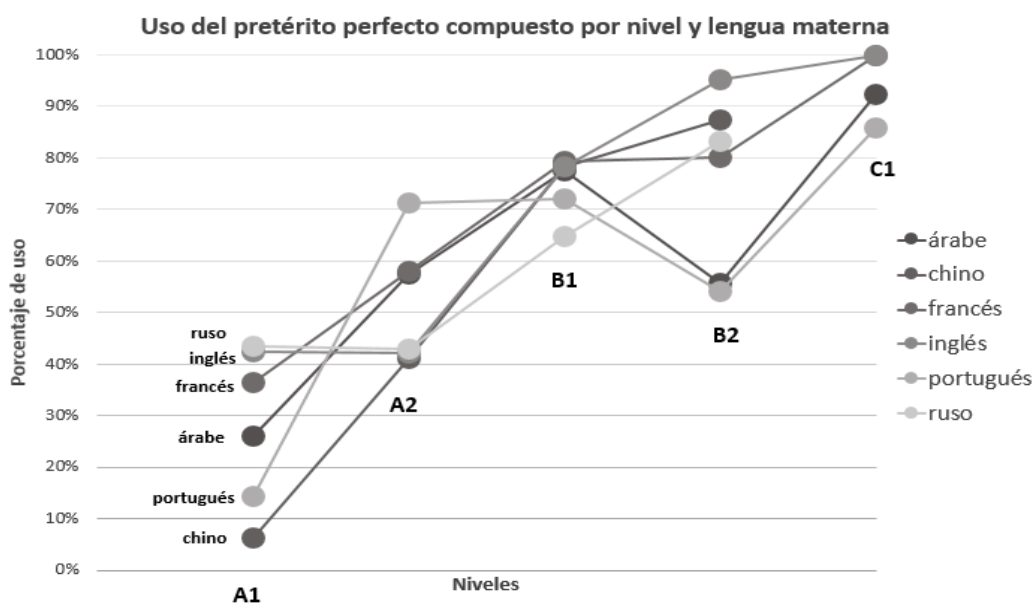


Figura 1. Evolución longitudinal y transversal del porcentaje de uso del pretérito perfecto compuesto combinando las variables de lengua materna y nivel de español.

A pesar de que los aprendices de los seis grupos lingüísticos que recoge el corpus muestran un uso progresivo que acaba teniendo una presencia superior al 85% en casi todas las pruebas procesadas de nivel C1, lo que indica que el pretérito perfecto compuesto acaba por interiorizarse y formar parte de la gramática del español escrito de cualquier estudiante de este nivel; es interesante tener en cuenta otros factores que podemos extraer de esta comparación. Con respecto al uso del perfecto compuesto en el nivel A1, se debe recalcar que el tiempo verbal pasado está presente entre las seis lenguas maternas a pesar de que en teoría la expresión del pasado no forme parte del currículum de referencia para el nivel A1. Pese a todo, parece que la necesidad comunicativa de referirse al pasado se atiende y se aprende en esta primera etapa, especialmente entre alumnos de francés, inglés y ruso. Esta tendencia ocurre de manera muy similar tanto con el uso del pretérito perfecto compuesto como con el uso del perfecto simple que, por lo general, se aprende siempre más tarde, después del pasado compuesto. En el nivel A2 se consolida el uso del pretérito perfecto compuesto y continúa en torno a la misma frecuencia en el caso de los estudiantes de lengua materna inglesa o rusa, mientras que en el caso del francés y el árabe sigue aumentando de manera sostenida, así como con los aprendices de lengua portuguesa, que emplea esta forma verbal de manera constante. En el nivel B1, todos los grupos lingüísticos hacen un uso similar del perfecto compuesto, que sigue incrementando su frecuencia de aparición general. Sin embargo, es en el nivel B2 donde el uso decae, debido muy probablemente al tipo de tareas correspondientes a este nivel, para las que no era del todo necesario hacer referencias al pasado. Aun así, la frecuencia aumenta y supera el 80% de presencia en las pruebas escritas entre estudiantes de habla francesa, inglesa, china y rusa. Los datos del nivel C1, que solo corresponde a cuatro de los seis grupos lingüísticos presente en el corpus, árabe, francés, inglés y portugués, nos confirman que el tiempo verbal se integra de manera completa en la interlengua escrita de los estudiantes de español de este nivel tan avanzado.

Al tratarse esta comparación de cruzar las variables de más relevancia del corpus, lengua materna y nivel de español, hemos creído oportuno introducir un análisis de tipo estadístico, para determinar la relación entre las variables y los valores observados y esperados, a través de la aplicación de la prueba de contraste χ^2 (ji-cuadrado), el análisis estadístico más utilizado para examinar la asociación entre nuestras variables. Si comparamos el valor obtenido ($\chi^2 = 42,71$) y el valor crítico de la distribución de χ^2 , con un nivel de significación determinado del 0,05 y 20 grados de libertad asociados, el resultado de nuestro valor (42,71) será superior al valor correspondiente de $\chi^2 = 31,41$. En consecuencia, podemos concluir que la diferencia entre el valor obtenido y el valor crítico, que corresponde a 20 grados de libertad, es significativa. Como nuestro resultado es superior también es significativo, por lo que podemos rechazar la hipótesis nula de independencia. Por tanto, ambas variables estudiadas, la lengua materna y el nivel de español, son dependientes, al evidenciarse la relación que existe entre ellas.

Se deben tener en cuenta también los datos sobre el dominio formal del pretérito perfecto compuesto que, en general, es muy alto y no presenta rasgos de fosilización, al superarse en los ejemplos del corpus el 80% de usos correctos, tanto en la composición morfológica del auxiliar como del participio. Si centramos el foco de nuestro comentario en el significado de las formas gramaticales, los usos del pretérito perfecto compuesto y los distintos valores que los aprendices de español otorgan a este tiempo del pasado, comprobaremos si el pretérito perfecto, ante todo, se utiliza para expresar el pasado reciente, vinculado temporalmente con el presente o con el momento de la enunciación, o si, por el contrario, al igual que ocurre entre los hablantes nativos, encontramos casos en los que el pretérito perfecto se emplea para hablar del pasado lejano, desvinculado del presente y terminado.

Para ello hemos codificado manualmente el valor semántico utilizado en cada uno de los ejemplos de pretérito perfecto compuesto del corpus, de acuerdo con los descritos en la NGLE. A partir de este análisis, además de entender la extensión de los usos y la frecuencia del empleo de distintos valores en español no nativo, podremos conocer con exactitud el peso que las formas en pretérito perfecto con significado de pasado lejano o aspecto perfectivo tienen dentro del discurso escrito de los aprendices de español. Estos son los porcentajes generales del uso del pretérito perfecto compuesto en los corpus de acuerdo con los diez valores que nos han servido para codificar las formas:

Valor del pretérito perfecto	N	Porcentaje
Pasado reciente	945	42,4

Pasado actual	719	32,3
Pasado lejano	564	25,3

Tabla 2. Cifras de uso y porcentajes de los valores del pretérito perfecto compuesto en el corpus (n=2228)

Los datos codificados en el corpus dan respuesta a varias de las preguntas de investigación e hipótesis que fundamentan este estudio. Podemos comprobar claramente cómo el aspecto perfectivo o el valor de pasado lejano en formas de pretérito perfecto compuesto se utiliza en el español no nativo. Además, no solo se utiliza, sino que aparece con un índice alto de frecuencia a la hora de expresar acciones pasadas en pretérito perfecto por parte de los aprendices de español. Este valor se consigue superar por el de pasado reciente ya que, como es lógico, representa el significado canónico del pretérito perfecto compuesto de aspecto perfecto, que se enseña en el contexto del ELE y el que se explica en la gran mayoría de los materiales didácticos, tal como hemos podido concluir tras el análisis de materiales de aprendizaje de español presentados previamente.

Ya hemos comentado ampliamente cómo los perfectos compuestos con aspecto perfectivo o de aoristo están en pleno auge en varias regiones del mundo hispánico, como el centro y el sur de la Península Ibérica o los países de los Andes en el continente americano. Los usos perfectivos del pasado compuesto en el ámbito del español no nativo también se confirman, de acuerdo con nuestras hipótesis, pues tras la codificación emprendida con los ejemplos del corpus hemos encontrado un 25,3% de las formas con significado perfectivo o de pasado remoto. Veamos a continuación los ejemplos utilizados por los estudiantes de español para analizar los contextos temporales y su pertinencia lingüística, con el fin de poder aclarar hasta qué punto se trata de usos legítimos y correctos o errores gramaticales de interlengua. Entre los ejemplos más fáciles de detectar, se encuentran aquellos usos con marcadores temporales claros que enmarcan la acción dentro un ámbito pasado muy lejano, como los siguientes:

- (4) Un de los mejores futbolistas de el mundo ha ganado el mundial con francia en el año 1998. (CAES 196: A2/Árabe)
- (5) Y en 1964, ha nacido el último ninho, que fue llamado Carlos y vive em Brasília. (CAES 303: A1/Portugués)
- (6) He ido a el Colegio Protestante Frances de Libano desde Octubre de 1989 hasta Junio de 1996, y tengo el Bacherelato. (CAES 1895: B2/Árabe)

Estos contextos otorgan a los pretéritos perfectos un sentido aspectual claro de aoristo, por la lejanía con respecto al momento de la enunciación y su desvinculación temporal con el presente. Otros casos se contextualizan a través de referencias temporales relacionados con el momento de la enunciación. A pesar de que la perspectiva temporal del hablante, estudiantes de español en este caso, establece una conexión directa con su presente, sigue tratándose de marcos temporales muy acotados, perfectivos, que podrían admitir también el uso del pretérito perfecto simple:

- (7) El año pasado eh visitado los Picos de Europa en el norte de Espagna y he mirado el Naranjo de Bulnes. (CAES 10: A1/Inglés)
- (8) Hace un año, he ido a XinJiang que es muy bonito. mis padres estan allí. (CAES 1282: A2/Chino)
- (9) La semana pasada he escuchado Bah. (CAES 1126: A1/Ruso)
- (10) Ayer he hablado con personas que habitan en Libbia. (CAES 1212: B1/Francés)
- (11) Me las ha contado ayer. (CAES 85: B1/Francés)
- (12) Mi padre antes 33 años ha casado con la mas cariñosa mujer de el mundo (mi madre). (CAES 68: A1/Árabe)

Otros ejemplos muestran cómo se puede usar el perfecto compuesto con valor de pasado terminado sin necesidad de adjuntar marcadores temporales tan concretos. En estos casos, más sofisticados en su uso, recurren al significado pragmático que puede llegar a transmitir el pretérito perfecto en contextos

perfectivos, donde el énfasis o el carácter psicológico de la acción destaca y se refuerza al utilizar el perfecto compuesto en un ámbito propio del perfecto simple:

- (13) Cuando mi primera nieta nació me he prometido de estudiar el Español para poder lo hablar con ella. (CAES 1450: B2/Francés)
 (14) Me quedé en la de numero 305 y me ha encantado, ¿la tiene disponible? (CAES 153: A2/Portugués)
 (15) Se dejó caer sobre el coche y le ha matado. (CAES 287: B1/Árabe)
 (16) La pego y la hecho de casa y se han divorciado a el pasar un mes se repinto de los hechos que hizo. (CAES 653: C1/Árabe)

Al hacer este análisis, que nos ha permitido descubrir la magnitud de los usos perfectivos del pretérito perfecto compuesto en el español no nativo, nos hemos dado cuenta también de que su empleo debe obedecer a ciertas reglas y respetar la *consecutio temporum* de las oraciones en las que aparece. Las formas del pretérito simple y compuesto no son intercambiables en todos los casos; por ello, aunque entendemos y consideramos el uso del pretérito perfecto compuesto en contextos propios del perfecto simple, a pesar de la norma tradicional hispánica y las explicaciones propias de los manuales de ELE, también podemos observar cómo hay usos incorrectos en los que los aprendices otorgan al pretérito perfecto un aspecto imperfectivo, que exige un pretérito imperfecto, o combinan tiempos del pasado de manera errónea. Estos son algunos ejemplos de estas prácticas que sí habría que corregir:

- (17) Me recuerdo que Roberto ha tenido 15 años la ultima vez que le he visto. (CAES 482: A1/Árabe)
 (18) Me llamo Olivia, y estoy abogada y yo he vivido en Toronto, Canada antes que yo vivo en Nuevo York. (CAES 1812: A1/Inglés)
 (19) Habiamos ingresado en la misma universidad de filologia, has estudiado frances mientras he estudiado aleman. (CAES 848: A1/Francés)
 (20) Una vez me has dito que cuando fuera a España, me quedaria en tu casa. (CAES 825: B1/Portugués)

Presentamos ahora los datos que se han analizado de manera propia con relación a otros aspectos que nos parecían de mucho interés. Entre ellos, hemos creído prioritario analizar la presencia y el uso del pretérito perfecto a la luz de la variable de persona verbal. Si retomamos la revisión que hemos hecho del uso del pretérito perfecto compuesto por parte de los hablantes nativos, recordaremos que ya hemos explicado cómo el uso de valores enfáticos o psicológicos del perfecto compuesto a través del aspecto perfectivo está asociado directamente al hablante, al yo narrador que ha vivido las historias narradas o, lo que es lo mismo, a la primera persona del singular. Por ello, sería esperable que ese significado pragmático y psicológico de cercanía al hablante y al momento de la enunciación se trasladara también al ámbito del español no nativo. Esta es la estadística porcentual que resulta del análisis del pretérito perfecto compuesto desde la variable de persona verbal.

Perfecto compuesto	N	Porcentaje	Perfecto simple	N	Porcentaje
1ª persona singular	1124	50,4	1ª persona singular	2872	36,4
2ª persona singular	99	4,4	2ª persona singular	60	0,8
3ª persona singular	576	25,9	3ª persona singular	3743	47,4
1ª persona plural	204	9,2	1ª persona plural	597	7,6
2ª persona plural	10	0,4	2ª persona plural	3	0
3ª persona Plural	215	9,6	3ª persona Plural	614	7,8

Tabla 3. Datos de uso del pretérito perfecto compuesto (N=2228) y perfecto simple (N=7889) por personas verbales.

Parece quedar claro que la hipótesis de relacionar la aparición del pretérito perfecto compuesto con el discurso pasado en primera persona se confirma también para el español no nativo, al ser definitivamente la primera persona del singular la más utilizada a la hora de conjugar el perfecto compuesto en el corpus, con un 50% de uso. Tal como apreciamos en los ejemplos del CAE, es fácil asociar el uso del pretérito perfecto

compuesto al yo del hablante, especialmente en narraciones en las que la vivencia comentada parece tener importancia para el narrador y ser determinante en la historia que se comunica, añadiendo un significado pragmático que no tendría el mismo efecto discursivo si se utilizara el pretérito perfecto simple, por ejemplo.

Incluimos a continuación algunos ejemplos sacados del CAES, que ilustran el uso recurrente del pretérito perifrástico en primera persona del singular:

- (21) Y de acuerdo con ella, he decidido cambiar de puesto porque conozco bien mi oficio y me aburro. (CAES 1016: A1/Francés)
- (22) Pero he descubierto otra baile hace tres años: el tango, y me gusta. (CAES 1029: A1/Francés)
- (23) Es que he hecho un lío de mi vida y ahora tengo que terminar esos estudios. (CAES 1253: B1/Portugués)
- (24) Estoy bien ¡Me he trasladado en mi casa nueva.! (CAES 1633: B1/Ruso)
- Yo he aceptado vuestra oferta porque pensaba que son muy serios en vuestro servicio. (CAES 909: C1/Árabe)
- (25) Yo he confiado mi equipaje a ustedes, y no fueron capaces de cuidar. (CAES 977: B1/Portugués)
- (26) Después yo he tardado quince minutos para aparcamientar. (CAES 1552: A1/Ruso)
- (27) Yo siempre he tenido éxito en mis estudios. (CAES 1578: B2/Inglés)

Ahora bien, este resultado, a pesar de que indica una tendencia o preferencia clara por la forma compuesta del pasado, podría ser casual o volverse a producir con otros tiempos pretéritos para indicar así que, en general, la persona verbal más usada en el corpus y en las pruebas de expresión escrita de los estudiantes del CAES es la primera, lo que tendría sentido si pensamos que las tareas se escriben en un estilo autobiográfico y están relacionadas con hechos vividos por el sujeto que las redacta. Por ello, es importante comprobar cómo se comporta esta variable con el otro tiempo del pasado más utilizado en el corpus, el pretérito perfecto simple. En el caso del perfecto simple, como vemos en la tabla (3), se utiliza más la tercera persona del singular que la primera en pretérito perfecto simple. Por tanto, podemos confirmar que sí hay una tendencia general entre los aprendices del corpus a asociar el pretérito perfecto compuesto a la primera persona del singular a la hora de hablar en pasado. Mientras que para acciones no relacionadas con ese yo, centradas, por ejemplo, en la tercera persona del singular, se prefiere la forma simple. También ocurre lo mismo con la primera persona del plural y la segunda persona, tanto de singular como de plural, que tienden, aunque con menor diferencia, a aparecer escritas en pretérito perfecto compuesto. Se corrobora entonces para el español no nativo esa relación del tiempo compuesto del pasado con la expresión de acciones asociadas al yo del hablante de manera más enfática, psicológica o cercana en el tiempo, que puede llegar a explicar mejor el efecto del perfecto compuesto en contextos perfectivos o de pasado lejano.

6. RESULTADOS DEL ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS

Esta investigación ha tenido como propósito identificar y describir las dimensiones del uso del pretérito perfecto compuesto en el ámbito del aprendizaje del español como lengua extranjera a través de un análisis detallado de las 2228 formas de pretérito perfecto encontradas entre las 1423 pruebas de expresión escrita que componen el CAES.

De los resultados obtenidos en esta investigación se puede deducir que las formas verbales analizadas en este estudio se enmarcan dentro de los usos del pretérito perfecto compuesto adscritos a la norma y compartidos tanto por los hablantes nativos como por los aprendices de español. No obstante, tal como se ha puesto en evidencia tras nuestro análisis de materiales didácticos, vemos que ese correlato entre hablantes de lengua primera y lengua extranjera (hispanohablantes e hispanófilos), no tiene cabida al menos por ahora en el ámbito de la creación y edición de manuales para la enseñanza y el aprendizaje de español. A pesar de que la NGLE habla de más de diez valores semánticos diferentes para el pretérito perfecto, y de que en nuestra codificación y análisis de los datos del CAES hemos detectado numerosos ejemplos de cada uno de estos usos, las explicaciones gramaticales, ilustraciones prácticas y actividades de los manuales de ELE simplifican en exceso el uso del pretérito perfecto para restringirlo al ámbito del pasado reciente, hodierno en muchos casos, o el pasado experiencial.

Los aprendices de español, tal como revelan los resultados de nuestro estudio, parecen no verse afectados por los usos tan simplificados que contienen sus libros de español expuestos en nuestro análisis previo, pues utilizan el pretérito perfecto de maneras mucho más sofisticadas, en todo tipo de contextos comunicativos y dimensiones lingüísticas. Esto nos invita a pensar que no hay un correlato directo entre la selección y tratamiento editorial de los contenidos curriculares y las dimensiones de la adquisición de fenómenos gramaticales concretos como el del caso que nos ocupa. No obstante, el uso del pretérito perfecto compuesto sí parece verse moldeado a través de algunas de las variables que han guiado nuestro análisis. Si bien factores como la edad o el sexo han terminado por no ser relevantes para este estudio, como era esperable, el nivel de español y la lengua materna han resultado ser de gran ayuda para entender la presencia del pretérito perfecto compuesto en el corpus, tanto longitudinal como transversalmente. Esto nos ha permitido mostrar una tendencia generalizada entre todos los aprendices del corpus a incrementar la frecuencia de uso del pretérito perfecto compuesto conforme aumenta su nivel de dominio en español, así como a identificar aquellos grupos lingüísticos más o menos proclives a utilizarlo, para poner en evidencia hasta qué punto la lengua materna se puede llegar a reflejar en el uso del pretérito perfecto en el corpus.

Esta panorámica del uso general del pretérito perfecto en el corpus también se muestra en el contexto general del uso de los tiempos verbales del pasado: el pretérito perfecto simple es la forma de expresión del pasado más utilizada por los aprendices de español, seguida del pretérito imperfecto y el pretérito perfecto compuesto, a pesar de ser este último un pasado de formación y conjugación más sencilla y de enseñarse en primer lugar en la mayoría de currículos y materiales didácticos.

En lo relacionado con la corrección morfológica en el empleo del pretérito perfecto compuesto por parte de los aprendices de español, nuestros resultados muestran un alto índice de corrección, más elevado en el caso de la formación del auxiliar que en la del participio. Sin embargo, no se han encontrado evidencias que apoyen una mejora en la reducción de errores morfológicos en el empleo de pretérito perfecto compuesto conforme aumenta en nivel de español de los aprendices, lo que pone de manifiesto la fosilización de las formas incorrectas incluso entre los estudiantes con mayor competencia lingüística.

Por otra parte, sí aparece una evolución clara entre los aprendices a la hora de incorporar nuevos valores y significados del pretérito perfecto compuesto conforme avanzan en su progresión en español, al encontrarse múltiples casos de uso del perfecto compuesto como un pasado con relevancia actual, o como pasado terminado, que se incorporan a los valores típicos de antepresente o pasado reciente para llegar a ser superados en los niveles más avanzados. Entre todos estos nuevos usos y valores, hemos encontrado el pretérito perfecto de aspecto perfectivo o valor de pasado lejano como uno de los más recurrentes a lo largo de todo el corpus y a través de los distintos grupos lingüísticos de los aprendices. Parece que, lejos de replicar los modelos y las fórmulas propias de los manuales de ELE, los estudiantes de español demuestran entender y poner en práctica sin complejos las dimensiones reales del pretérito perfecto en todo tipo de contextos temporales, apoyándose en este pasado compuesto como táctica para la relevancia y herramienta pragmática, con efectos discursivos palpables que se asocian primordialmente al ámbito del yo del hablante de manera clara, al ser el pretérito perfecto el tiempo del pasado que proporcionalmente se utiliza con gran diferencia porcentual en primera persona del singular.

Los resultados de nuestro estudio empírico nos hacen replantearnos la relación entre la norma y los usos de la gramática hispánica, en general, y del caso específico de la teoría verbal sobre el pretérito perfecto compuesto en particular, a la luz de la situación encontrada en el ámbito del aprendizaje de ELE. Si bien la teoría verbal y la tradición normativa española presuponen un uso del pretérito perifrástico en el ámbito aspectual de perfecto, asociado indisolublemente al presente o al momento de la enunciación, hemos comprobado cómo los usos reales se expanden hacia valores perfectivos o de aoristo en distintas regiones de la dialectología hispánica. De la misma manera, sabemos que estos nuevos valores se han detectado de manera sobresaliente en las muestras analizadas en nuestro estudio empírico, para evidenciar una tendencia clara en el español no nativo al uso del pretérito perfecto como tiempo verbal perfectivo, para expresar acciones terminadas, ya tengan relevancia presente o impacto en los hechos narrados, o no presenten conexión determinante con el momento del habla.

Este correlato entre la tendencia general de los hispanohablantes hacia la «deriva de aoristo» del pretérito perfecto compuesto en español (Squartini y Bertinetto 2000) y la réplica en el uso de los aprendices de español tiene que hacer replantearnos cómo está evolucionando la norma a este respecto y cómo, en el caso concreto de la aplicación de este fenómeno en el ámbito de ELE, tenemos que empezar a entender el pretérito perfecto compuesto como un tiempo para la expresión de acciones pasadas en general, con gran

flexibilidad y adaptabilidad en sus valores semánticos a contextos lingüísticos y comunicativos de muy diversa índole. Este último paso que los hablantes pueden dar al utilizar el pretérito perfecto compuesto, ya sea por razones pragmáticas, estilísticas, o por razones gramaticales, constituye hoy por hoy un fenómeno de variación gramatical de gran magnitud en nuestra lengua, por lo que, al igual que se ha detectado, analizado, ejemplificado, sistematizado e incluido en la última versión de la NGLE que fija la norma hispánica, se debe también vincular a la norma gramatical del español como segunda lengua o lengua extranjera, donde todavía no está incluido ni tratado.

Uno de los valores más innovadores y todavía poco interiorizados en la norma tradicional del español general, el valor perfectivo o de aoristo, también ha resultado utilizarse por los estudiantes de español de manera exponencial para convertirse en el segundo uso más recurrente de todos los ejemplos del corpus. Este uso, extendido en el centro y sur de la Península Ibérica, así como en los países andinos con comunidades en estrecho contacto lingüístico con el quechua, se utiliza por los estudiantes de español de manera muy similar, respetando las mismas reglas semánticas y discursivas, aprovechando su alto potencial pragmático, enfático y de evidencialidad, a través de la asociación indisoluble del perfecto compuesto al yo del hablante y a la primera persona gramatical, como hemos podido documentar en los resultados de nuestro estudio empírico.

Independientemente del peso que la lengua materna u otras lenguas adicionales tengan en el español de los aprendices del corpus que hemos analizado, está claro que los usos perfectivos del pretérito perfecto compuesto se convierten en usos legítimos, buscados y calculados por parte de los estudiantes en sus tareas de expresión escrita; usos que curiosamente aumentan y se consolidan a través de todos los grupos lingüísticos de aprendices del corpus conforme lo hace su nivel de dominio en lengua española y, en general, su proclividad al uso del pretérito perfecto como forma de pasado a través de sus múltiples significados y valores.

7. CONCLUSIONES

Como se ha puesto de manifiesto durante nuestro estudio empírico y el análisis de materiales para la enseñanza de ELE, es en el ámbito de la gramática pedagógica donde todavía queda mucho por hacer con relación al fenómeno que nos ocupa. Como ya aventurábamos antes de iniciar nuestro análisis, en el mundo de la creación y edición de materiales didácticos de ELE todavía no se habla de la variación gramatical del pretérito perfecto compuesto y, en los pocos casos en que se hace, no se menciona la tendencia en auge, tan extendida en España y América, relacionada con los usos perfectivos y de pasado lejano terminado del pretérito perifrástico en español. Muy al contrario, las escasísimas referencias dialectales aparecen solo para señalar que este tiempo tiende a neutralizarse en América en la forma simple del pasado, lo que invita a pensar que ni siquiera se utiliza.

Esta creencia, alimentada ya desde el propio PCIC, ha dado como resultado la grave simplificación a la que están sometidas todas las explicaciones teóricas e ilustraciones prácticas que, sobre la formación y uso de este tiempo, se pueden encontrar en la actualidad en los manuales para aprender español. Tal simplificación reduce tanto la dimensión dialectal de este tiempo como su dimensión semántica, que se limita a introducir el pretérito perfecto como tiempo del pasado hodiernal (acciones ocurridas en el mismo día del momento de la enunciación) del pasado reciente y del pasado experiencial, para hablar de acciones pasadas no terminadas y sin contextualización temporal definida.

El problema de esta tendencia tan homogénea y compartida en el mundo profesional y editorial de ELE, encaminada hacia una simplificación y reducción indiscriminada del pretérito perfecto, surge cuando, tal como sugieren los resultados de nuestro estudio, los aprendices de español de todos los niveles utilizan en un 42% de ocasiones (es decir 947 pretéritos perfectos de un total de 2228) valores del pasado perifrástico que no están descritos ni catalogados entre los recursos pedagógicos que manejan estudiantes y profesores de español, estando además estos usos empleados de manera correcta, si entendemos, claro está, por correcto en este caso que se asemejen a usos coherentes y naturales, como los que del pretérito perfecto harían los hablantes nativos cultos.

Es en este punto donde los resultados de nuestro trabajo adquieren mayor relevancia y gravedad, al insistir, tras haberlo demostrado y argumentado debidamente en el ámbito del español nativo, en que hay que considerar como correctos semánticamente ese 42% de usos del perfecto compuesto del corpus (947

ejemplos) que, si se analizaran siguiendo las directrices de la gran mayoría de manuales de ELE y gramáticas pedagógicas del mercado, deberían considerarse como erróneos. Tal como se hace hasta ahora al corregir ejercicios y actividades con el pretérito perfecto, composiciones escritas y, lo que es todavía mucho más grave, exámenes, test de nivel y hasta incluso pruebas para la obtención de diplomas o certificaciones de alto impacto.

Las limitaciones de este estudio, entre las que se encuentran las relativas al número de muestras analizadas y de los grupos lingüísticos de los informantes del corpus, nos animan a pensar en futuras investigaciones que profundicen en este tema tan apasionante, incluyendo datos de hablantes de otras lenguas románicas en las que se utiliza el pretérito perfecto compuesto con valor de pasado lejano, como el italiano o el rumano. Asimismo, resultaría de gran interés analizar datos provenientes de tareas de expresión e interacción oral, para comprobar si se pueden llegar a establecer comportamientos parecidos en ambos tipos de lengua, y llegar a demostrar si la entonación podría llegar a jugar un papel relevante en la configuración del valor de énfasis del pretérito perfecto con aspecto perfectivo, tanto en los hispanohablantes como entre los aprendices de español. También queda por estudiar si la variedad o variedades lingüísticas a las que han estado expuestos los estudiantes de español durante su proceso de aprendizaje llegan a condicionar de manera definitiva su gramática, para propiciar la aparición de ciertos fenómenos propios de la variación gramatical de la zona geográfica en con la que hayan mantenido el contacto.

AGRADECIMIENTO

Doy a las gracias a la Universidad de Edimburgo y, más en concreto, al Departamento de Lenguas y Culturas Europeas, por su apoyo para el desempeño de mi labor investigadora y el intercambio de ideas e iniciativas que promueve entre profesores y alumnos, que sin duda se reflejan en el presente trabajo. Marta Baralo y Francisco Moreno Fernández han contribuido de manera constante y acertada durante la realización de esta investigación. Agradeceré siempre sus aportes y sabios comentarios.

